

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Уральский государственный
педагогический университет»

На правах рукописи

Гузева Анна Игоревна

**РЕАЛИЗАЦИЯ АУТОДИДАКТИЧЕСКОГО ПОДХОДА
ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

Научный доклад

Направление подготовки: 44.06.01 Образование и педагогические науки

Профиль: 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания
(иностранный язык)

Научный руководитель — доктор
педагогических наук, профессор
Сергеева Наталья Николаевна

Екатеринбург 2020

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению бакалавриата «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» в качестве приоритетных требований к освоению основных образовательных программ выделяет овладение студентами способностями к самоорганизации и самообразованию (ОК-6), к проектированию траекторий своего профессионального роста (ПК-10), к оказанию помощи своим будущим ученикам в проектировании индивидуальных образовательных маршрутов (ПК-9). Профессиональный стандарт педагога выделяет в качестве необходимого качества каждого педагога готовность к постоянному изменению и становлению себя посредством умения учиться и демонстрации этого качества своим ученикам. В связи с этим встает необходимость организации обучения таким образом, чтобы была предусмотрена возможность овладения обучающимися самообразовательными умениями и навыками в выбранной профессиональной сфере – в нашем случае готовностью к языковому самообразованию.

Анализ методической действительности по формированию указанной готовности выявляет ряд трудностей, которые не позволяют в полной мере реализовать обозначенный социальный заказ. Во-первых, следует принять во внимание имеющуюся языковую ситуацию при обучении иностранным языкам. В информационном обществе ввиду процессов компьютеризации и глобализации языковая среда, необходимая для самостоятельного развития иноязычной коммуникативной компетенции, широко представлена с помощью сети Интернет, СМИ, книг и фильмов на языке оригинала, возможностью регулярного общения с носителями языка, в частности в виртуальном пространстве. Данное обстоятельство должно способствовать эффективному саморазвитию коммуникативных умений и навыков обучающихся, однако, по факту не наблюдается в реальной практике преподавания. По свидетельству М.З. Биболетовой, О.В. Гребенниковой, Е.М. Дубовской, Е.Р. Исаевой, Т.Б. Лесохиной, Т.Д. Марцинковской, Е.А. Сергиенко, Т.Ю. Там-

бовкиной, занимающихся исследованиями в области психологии, педагогики и методики обучения иностранным языкам, причину следует искать в изменившемся характере когнитивных способностей современного поколения студентов. Сегодня обучающимся характерны: фрагментарность восприятия и клиповость мышления, с ярко выраженной необходимостью аудиовизуального подкрепления воспринимаемой или транслируемой информации; неумение логично и полно выражать свои мысли, несмотря на возможное хорошее знание предмета общения; отсутствие стойкого интереса к длинным монологам выступающего; умение быстро находить информацию, но отсутствие ориентации на ее длительное сохранение в памяти; неумение планировать свою деятельность, необходимость в постоянном внешнем контроле и регулировании со стороны преподавателя.

Во-вторых, несмотря на широкую разработку проблематики, связанной с организацией самостоятельной учебной деятельности обучающихся по овладению иностранным языком (И.А.Гиниатуллин, И.А. Зимняя, А.В. Коннышева, Н.Ф. Коряковцева, Е.Н. Соловова, Т.Ю. Тамбовкина), вопрос о возможности интегративного изучения практического курсов по иностранному языку и методики его преподавания при подготовке будущих учителей иностранного языка не нашел должного отражения в научной литературе.

В-третьих, сегодня, с одной стороны, имеется широкий выбор средств и методов обучения иностранным языкам, с другой – запаздывает переориентация форм и способов работы в связи с изменившимися условиями обучения: сокращение часов контактной работы с преподавателем, возрастание доли внеаудиторной работы, увеличившаяся наполняемость групп.

Проведенный анализ позволяет выделить ряд **противоречий**:

- *на социально-педагогическом уровне* – между социальным заказом на личность выпускника-бакалавра, готового к самообразованию в выбранной профессиональной сфере и фактическим отсутствием специальных методик по овладению таковым в сфере преподавания иностранного языка с учетом

характерных для информационного общества когнитивных особенностей студентов;

- *на научно-теоретическом уровне* – между необходимостью использовать возможности образовательной среды педагогического вуза для формирования готовности к языковому самообразованию у будущих учителей иностранного языка и недостаточной разработанностью теоретических положений по организации практических занятий по иностранному языку на основе межпредметной координации с методикой преподавания;
- *на научно-методическом уровне* – между квазипрофессиональным потенциалом практических занятий по иностранному языку и отсутствием соответствующей методики по их реализации в ходе работы с будущими учителями иностранного языка для формирования у них готовности к языковому самообразованию.

Необходимость разрешения перечисленных противоречий обуславливает актуальность данного исследования, а также его **проблему**: каким образом можно сформировать готовность к языковому самообразованию у будущих учителей английского языка? В рамках указанной проблемы нами определена **тема исследования**: «Реализация аутодидактического подхода при обучении английскому языку студентов педагогических вузов».

Цель исследования: разработать, научно обосновать и доказать опытно-поисковым путем результативность методики формирования готовности к языковому самообразованию у будущих учителей английского языка с помощью аутодидактического подхода.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки учителей иностранного языка.

Предмет исследования: подготовка будущих учителей английского языка к языковому самообразованию с помощью аутодидактического подхода.

При достижении поставленной цели мы руководствовались **гипотезой**: цель исследования будет достигнута, если:

- на практических занятиях по английскому языку со студентами педагогического вуза будет организован аутодидактический подход, предполагающий освоение предметного содержания учебной дисциплины через овладение методами и приемами работы с ним;
- в содержание практических занятий по английскому языку будут введены аутодидактические блоки для студентов по ознакомлению с методами и приемами развития своих коммуникативных умений и навыков;
- в организации практических занятий по английскому языку с будущими учителями будет прослеживаться повторяющийся цикл работы в режимах «обучение – самообучение – взаимообучение», нацеленный на формирование у них готовности к языковому самообразованию.

На основании цели исследования и рабочей гипотезы были сформулированы **задачи исследования**:

- 1) определить место готовности к языковому самообразованию в структуре компетенций учителя иностранного языка на основании теоретического анализа нормативных документов, психолого-педагогической и научно-методической литературы;
- 2) описать методологические основы аутодидактического подхода к обучению иностранным языкам, чтобы показать его дидактические возможности по формированию у студентов готовности к языковому самообразованию;
- 3) выделить этапы реализации аутодидактического подхода на практических занятиях по иностранному языку с тем, чтобы учесть цикличность работы студентов в режимах обучения, самообучения и взаимообучения;
- 4) разработать методику формирования готовности будущих учителей английского языка к языковому самообразованию через реализацию аутодидактического подхода на занятиях по английскому языку;
- 5) осуществить опытно-поисковую работу по проверке результативности применения разработанной методики в процессе обучения английскому языку студентов педагогического вуза.

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы:

- по деятельностному подходу Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, по личностно-ориентированному подходу Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова, А.В. Хуторского, И.С. Якиманской, по личностному и компетентностному подходам А.А. Вербицкого, в том числе по личностно-деятельностному подходу в обучении иностранным языкам И.А. Зимней;
- по организации самостоятельной деятельности студентов вузов В.В. Байлук, в том числе по иностранным языкам И.А. Гиниатуллина, А.В. Гвоздевой, А.В. Коньшевой, Н.Ф. Коряковцевой, В.А. Куринского, Е.Н. Солововой, Т.Ю. Тамбовкиной, а также по обучению в сотрудничестве Е.С. Полат;
- по формированию готовности к деятельности, в том числе самообразовательной Б.Г. Ананьева, А.Р. Галустова, Е.П. Ильина, В.В. Краевского, В.А. Сластенина, Д.Н. Узнадзе; Р. Bouchard, L.M. Guglielmino, P.J. Guglielmino, J. Harmer, D. Riddell, P. Vang;
- по лингводидактике Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Р.П. Мильруда, Е.И. Пассова, А.Н. Щукина; D. Nunan, J. Scrivener, M.J. Wallace.

В ходе работы использовались следующие **методы исследования**: *теоретические методы* – анализ научной (психолого-педагогической, методической) литературы и нормативных документов в образовании, синтез и обобщение полученных данных; *эмпирические методы* – моделирование, тестирование, опытное обучение, количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: Институт иностранных языков и Институт общественных наук ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург.

Этапы проведения исследования:

Поисково-теоретический этап (2015-2016 гг.) был посвящен изучению нормативных документов в области образования, научной и учебно-методи-

ческой литературы, педагогического опыта по проблеме исследования; синтезу и обобщению отобранного теоретического и научно-методического материала; уточнению научного аппарата исследования, выявлению основных теоретико-методологических положений исследования.

На опытно-исследовательском этапе (2017-2019 гг.) осуществлялась разработка и апробация методики формирования готовности студентов к языковому самообразованию с помощью аутодидактического подхода на практических занятиях по английскому языку; конструирование соответствующего содержания обучения, диагностических средств исследования и проведение тестирования.

На обобщающем этапе исследования (2020 г.) проводилась количественная и качественная обработка полученных результатов, в том числе с помощью методов статистического анализа; обобщение материалов исследования; подведение итогов теоретического и практического исследования проблемы; оформление результатов исследования в виде текста научной квалификационной работы.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и сделанных на их основе выводов обеспечивается применением теоретических и эмпирических методов исследования в соответствии с заявленным объектом, предметом и целью исследования; качественной интерпретацией и количественным анализом полученных данных, подкрепленных методами статистического анализа (G-критерием знаков и T-критерием Вилкоксона); достаточным количеством участников опытного обучения (196 студентов педагогических направлений бакалавриата, изучающих английский язык в качестве профилирующей дисциплины); верифицируемостью результатов исследования в практике работы Института иностранных языков и Института общественных наук ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» г. Екатеринбурга.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. В отличие от работы О.В. Резиковой, в которой рассматриваются различные средства повышения умений и навыков музыкального исполнительства у студентов-музыкантов и используется термин «аутодидактический подход», но не дается его дефиниция и не разрабатываются его методологические основания, в настоящем исследовании определены понятие, цель, принципы аутодидактического подхода и этапы его реализации на практических занятиях по языку с будущими учителями английского языка.
2. В отличие работы Т.Ю. Тамбовкиной, в которой автор разрабатывает систему лингвоаутодидактики как модель самообучения иностранным языкам для студентов-лингвистов, в настоящем исследовании представлена методика формирования готовности к языковому самообразованию студентов педагогических вузов.
3. В отличие от peer-teaching и peer-tutoring в зарубежной методике обучения иностранным языкам (M.Andrews, K. Arrand, N. Falchikov, K.S. Jackson, S. Kavanoz, K.J. Topping, N.A. Whitman), где взаимообучение рассматривается как собственно метод обучения, в предлагаемом аутодидактическом подходе взаимообучение выступает как один из этапов формирования готовности студентов к языковому самообразованию на практических занятиях по английскому языку.
4. Разработана методика формирования готовности к языковому самообразованию у студентов педагогических направлений бакалавриата, изучающих английский язык в качестве профилирующей дисциплины, в соответствии с принципами и этапами аутодидактического подхода. Методика включает в себя: методы и приемы обучения, средства обучения и диагностики, организационные формы взаимодействия обучающихся, алгоритм действий преподавателя, примерный ход занятия, комплекс обучающих заданий, критерии и показатели оценивания.

Теоретическая значимость исследования:

1. Введено определение понятия «аутодидактический подход» как подхода, выдвигающего в качестве ведущей идею цикличной работы студентов в

режимах обучения, самообучения и взаимообучения с целью овладения ими методами и приемами совершенствования своих языковых знаний, умений и навыков и развития соответствующих компетенций на практических занятиях по иностранному языку.

2. Выделены и обоснованы принципы аутодидактического подхода, а именно: общедидактические принципы личностно ориентированной направленности обучения, сознательности, деятельностного характера обучения и автономии обучающегося в учебной деятельности; предложены принципы новизны и индивидуально-ориентированного оценивания; методические принципы межпредметной координации и профессиональной направленности обучения; предложены принципы тьюторского сопровождения и многозадачности.

3. Дано теоретическое обоснование структуры и содержания готовности к языковому самообразованию, которая включает в себя знаниевый, операциональный и оценочно-целевой компоненты.

Практическая значимость исследования состоит в том, что теоретические результаты доведены до уровня практического применения, а именно:

1. Предложена последовательность цикла практических занятий по английскому языку в соответствии с этапами реализации аутодидактического подхода – этапами обучения, самообучения, взаимообучения.

2. Осуществлен отбор аутодидактического материала, соответствующего тематике учебных дисциплин «Практический курс иностранного языка», «Практическая грамматика», «Вводно-фонетический курс», «Теория и практика перевода», «Практический курс перевода».

3. Разработано учебно-методическое пособие “Autodidactic English for Intending EFL Teachers”, направленное на формирование готовности к языковому самообразованию у будущих учителей английского языка, обучающихся на уровне бакалавриата.

4. Представлен диагностический аппарат в виде тестов для предварительного и итогового контроля и макета языкового портфеля для текущего контроля; критерии результативности применения методики в виде крите-

риев и показателей оценивания готовности студентов к языковому самообразованию в соответствии со структурой этой готовности, таксономией познавательных задач Б. Блума и требованиями рабочих учебных программ.

Соответствие паспорту научной специальности 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, уровень профессионального образования): п. 3 взаимосвязь и интеграция учебных дисциплин в структуре профессионального образования; разработка методов и технологий предметного обучения и самообразования.

Апробация и внедрение основных идей и результатов исследования осуществлялась в ходе опытной проверки результативности применения методики формирования готовности к языковому самообразованию с помощью аутодидактического подхода на кафедре английской филологии и методики преподавания английского языка ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» в рамках практических занятий по практическому курсу иностранного языка, практической грамматике, вводно-фонетическому курсу, теории и практике перевода, практическому курсу перевода со студентами Института иностранных языков и Института общественных наук (общее количество испытуемых – 196 человек); в форме публикаций научных статей и обсуждений докладов на международных научно-практических конференциях в 2015-2020 гг. в г. Екатеринбурге. Основные положения исследования представлены в 20 публикациях РИНЦ, включая 3 статьи ВАК, в том числе 1 статью Web of Science.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Готовность к языковому самообразованию студентов педагогических вузов есть возможность и способность обучающихся использовать выработанную в опыте учебной деятельности систему знаний, умений и навыков по самостоятельному овладению иностранным языком. Готовность как регулятор деятельности имеет компонентный состав (знаниевый, операциональный, оценочно-целевой компоненты) и проявляет себя с момента постановки

цели, выбора методов и средств деятельности до оценивания полученного результата и коррекции ошибок.

2. Аутодидактический подход нацелен на овладение студентами методами и приемами совершенствования своих языковых знаний, речевых умений и навыков; предполагает цикличную работу студентов в режимах обучения, самообучения и взаимообучения; задает профессионально-ориентированный контекст обучения; обеспечивает субъектную позицию. Специфика подхода отражена в его принципах (личностно ориентированной направленности, сознательности, деятельностного характера обучения, автономии обучающегося, новизны, индивидуально-ориентированного оценивания; межпредметной координации, профессиональной направленности, тьюторского сопровождения, многозадачности), этапах (обучения, самообучения, взаимообучения) и содержании (аутодидактических блоках).

3. Методика формирования готовности к языковому самообразованию использует дидактические возможности аутодидактического подхода к обучению английскому языку студентов педагогических направлений бакалавриата, обучающихся по профилю «Иностранный (английский) язык» в содержательном и процессуальном отношении.

4. Сформированность готовности к языковому самообразованию измеряется комплексно в соответствии с ее показателями (знаниевым, операциональным, оценочно-целевым) и характеризуется по уровням (высокий, средний, низкий).

Структура и объем научной квалификационной работы. Результаты теоретического и практического исследования проблемы изложены на 116 страницах. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 138 источников, приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследования, его проблема и тема; определяются цель, объект, предмет исследования, задачи и гипотеза;

указываются методы исследования, этапы, обоснованность и достоверность результатов; описывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость, соответствие паспорту научной специальности; указываются информация об апробации, а также положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические основы реализации аутодидактического подхода при обучении будущих учителей иностранного языка» рассматривается проблема определения понятия готовности к языковому самообразованию, место указанной готовности в структуре компетенций учителя иностранного языка, ее компонентный состав; выявляются методологические основы аутодидактического подхода, устанавливается его специфика в виде содержания, принципов и этапов его реализации, выводится понятие аутодидактического подхода к обучению иностранным языкам в педагогическом вузе; детально описываются этапы реализации исследуемого подхода при подготовке будущих учителей иностранного языка.

В параграфе 1.1 «Готовность к языковому самообразованию в структуре компетенций учителя иностранного языка» устанавливаются базовые для исследования положения: 1) готовность связана с категорией деятельности; 2) готовность предполагает наличие возможности и способности к ее осуществлению, где возможность есть условия, благоприятствующие возникновению готовности как предпосылки к действию; способность есть выработанные в процессе опыта деятельности знания, умения, навыки и алгоритм действий; 3) готовность есть целостное личностное образование, что позволяет ей входить одновременно в состав разных компетенций как личностных структур. В этой связи выводится определение *готовности к языковому самообразованию*: возможность и способность обучающихся использовать выработанную ими в опыте учебной деятельности систему знаний, умений и навыков по самостоятельному овладению иностранным языком.

Далее устанавливается *структура готовности к языковому самообразованию* в виде *оценочно-целевого компонента* (с одной стороны, деятельность по самообразованию начинается с постановки цели и определения за-

дач по ее достижению; с другой – она оканчивается подведением итогов и оценкой достигнутых результатов); *знаниевого компонента* (наличие у студентов предметных знаний по иностранному языку в рамках того или иного практического аспекта его изучения, а также практико-ориентированных знаний по методике обучения иностранному языку); *операционального компонента* (умения и навыки работы над предметным содержанием по языку на основе практико-ориентированных методических знаний).

В параграфе 1.2 «Методологические основы аутодидактического подхода к обучению иностранному языку» в качестве одного из возможных путей подготовки будущих учителей иностранного языка к дальнейшему языковому самообразованию нами указывается аутодидактический подход для студентов, обучающихся по профилю «Иностранный (английский) язык». В этой связи вводится понятие *аутодидактического подхода* как подхода, выдвигающего в качестве ведущей идею цикличной работы студентов в режимах обучения, самообучения и взаимообучения с целью овладения ими методами и приемами совершенствования своих языковых знаний, умений и навыков и развития соответствующих компетенций.

Сущность и специфика аутодидактического подхода раскрывается через его методологические основы: в качестве исходных представлены личностно-деятельностный (И.А. Зимняя), интегративно-дифференцированный (А.В. Гвоздева) и контекстный (А.А. Вербицкий) подходы. С их учетом выводятся принципы, определяющие его специфику аутодидактического подхода при обучении иностранным языкам студентов педагогических вузов.

Среди *общедидактических принципов* проанализированы принципы личностно ориентированной направленности обучения, сознательности, деятельностного характера обучения и автономии обучающегося в учебной деятельности; предложены новые принципы – новизны и индивидуально-ориентированного оценивания.

Под *принципом новизны* понимаем требование к постоянному движению вперед по спирали при усвоении предметного и практико-ориентирован-

ного методического материала на занятиях по иностранному языку со студентами как будущими учителями за счет возвращения к пройденному материалу, но на новом этапе или уровне. Основы принципа заложены в образовательной эвристике А.В. Хуторского и автодидактике с позиции практической психологии В.А. Куринского.

Под *принципом индивидуально-ориентированного оценивания* понимаем деятельность преподавателя и студента по покомпонентному оцениванию иноязычной коммуникативной компетенции, с учетом объема проделанного труда по достижению образовательного результата. Основы принципа заложены в педагогической психологии Г.Ю. Ксензовой.

Среди *методических принципов* рассмотрены принципы межпредметной координации и профессиональной направленности обучения; предложены принципы тьюторского сопровождения и многозадачности.

Тьюторское сопровождение как принцип при реализации аутодидактического подхода представлено в виде сотрудничества преподавателя и студента, а также студента и студента для обретения обучающимися квазипрофессионального опыта овладения иностранным языком. Сначала преподаватель в роли тьютора помогает студенту в определении индивидуальных трудностей в освоении языка и в подборе соответствующего материала, методов и приемов обучения. Затем студент берет на себя роль тьютора по отношению к своим одноклассникам и делится опытом изучения языка, организуя фрагменты занятия в мини-группах и парах сменного состава.

Принцип многозадачности связан с феноменом клипового мышления как одной из когнитивных особенностей современных студентов и подразумевает опору на положительные стороны многозадачности, а именно: способность к распределению внимания и потребность ненадолго отвлечься (последнее А.В. Куринский считает ключевым при самообучении). В нашем случае принцип многозадачности также подразумевает принятие на себя ролей обучающегося и обучающего себя и другого в зависимости от этапа реализации аутодидактического подхода.

Взаимосвязь процессов преподавания, учения и самообучения выведена на основе законов диалектики Г. Гегеля, что привело к доказательному построению двух триад – с позиции преподавателя (преподавание – учение – самообучение) и с позиции студента (учение – самообучение – преподавание). Триады легли в основу этапов реализации аутодидактического подхода – этапов обучения, самообучения и взаимообучения в *параграфе 1.3 «Этапы реализации аутодидактического подхода при подготовке будущих учителей иностранного языка»*.

Этап обучения. Назначение: с позиции студента этап соответствует тезису триады «УЧЕНИЕ – самообучение – преподавание»; с позиции преподавателя – тезису и антитезису триады «ПРЕПОДАВАНИЕ – УЧЕНИЕ – самообучение». Преподаватель и студенты включены в субъект-субъектное взаимодействие – речевое общение на иностранном языке – по поводу решения текущих учебных задач занятия. Специфика этапа: помимо усвоения собственно предметного содержания согласно рабочей учебной программе дисциплины, студенты как будущие учителя знакомятся с методической стороной работы по усвоению этого предметного содержания.

Этап самообучения. Назначение: с позиции студента этап соответствует антитезису триады «учение – САМООБУЧЕНИЕ – преподавание»; с позиции преподавателя – синтезу триады «преподавание – учение – САМООБУЧЕНИЕ». Преподаватель и студенты включены в субъект-субъектные отношения, притом субъектная позиция обучающегося обеспечивается вовлечением его в, преимущественно внеаудиторную, самообразовательную деятельность при консультативной поддержке со стороны преподавателя. Специфика этапа: преподаватель, выступая в роли тьютора, помогает студенту определить индивидуальные трудности в освоении предметного содержания иностранного языка и рекомендует материал, подлежащий индивидуальной проработке.

Этап взаимообучения. Назначение: с позиции студента этап соответствует синтезу триады «учение – самообучение – ПРЕПОДАВАНИЕ»; с позиции преподавателя – синтезу триады «преподавание – учение – САМООБУЧЕНИЕ».

Преподаватель и студенты включены в субъект-субъектные отношения, притом субъектная позиция обучающегося обеспечивается включением его в парную или групповую самообразовательную деятельность аудиторно при консультативной поддержке со стороны преподавателя. Специфика этапа: студент синтезирует роли обучающегося (собственно студента) и обучающего (тьютора), поскольку имеет возможность применить усвоенные в ходе этапов обучения и самообучения методы и приемы работы над изучаемым языковым и речевым материалом в разных видах речевой деятельности при работе в мини-группах и парах. При этом студенты учатся корректировать ошибки друг друга.

Во второй главе «Методика формирования готовности будущих учителей английского языка к языковому самообразованию» описывается цель и содержание разработанной методики по формированию готовности к языковому самообразованию посредством аутодидактического подхода; выводятся критерии и показатели уровней сформированности исследуемой готовности к языковому самообразованию; анализируются результаты опытного обучения.

Параграф 2.1 «Цель и содержание методики формирования готовности к языковому самообразованию посредством аутодидактического подхода» освещает предлагаемую методику, которая включает в себя: а) методы и приемы обучения; б) средства обучения и диагностики (в частности, специально разработанное в ходе исследования учебно-методическое пособие “Autodidactic English for Intending EFL Teachers”, тесты, макет языкового портфеля); в) организационные формы взаимодействия обучающихся (преимущественного группового и парного характера). Через список задач алгоритмированы действия преподавателя по формированию каждого из компонентов готовности к языковому самообразованию, описаны показатели успешного прохождения каждого из этапов реализации аутодидактического подхода.

На этапе обучения ход занятия включает в себя следующие шаги:

1.1. (а) Ознакомление с новой коммуникативной темой или (б) актуализация ранее изученного материала с использованием методов и приемов мнемотехники для ознакомления студентов со способами запоминания и активного припоминания языкового – преимущественно лексико-грамматического – материала (в том числе для дальнейшего само- и взаимообучения): метод связывания (приемы ассоциаций, аббревиатуры, кодирования первых букв, рифмы и сюжета); метод усиления (приемы эмоционального отклика, гиперболы, литоты, света, цвета, модальности); метод преобразования (приемы аналогии, оппозиции, расчленения); метод расположения/ Цицерона.

1.2. Введение нового предметного материала осуществляется привычными для преподавателя методами и приемами.

1.3. Методическая рефлексия (первый квант): студентам предлагается проанализировать действия свои и преподавателя по введению нового предметного материала, вспомнить или предложить, как еще можно вводить новый материал. То есть индуктивным путем в ходе рефлексивного обсуждения им нужно прийти к различным способам презентации и семантизации языкового материала, либо к назначению и возможным упражнениям на предтекстовом этапе в том или ином виде речевой деятельности. Методы и приемы: мозговой шторм (Brainstorming), составление карты памяти (Mind map) или списка (Listing), обсуждение (Sharing ideas), дискуссия (Discussion), соотнесение (Matching), заполнение таблицы (Chart making), группировка (Grouping).

1.4. Дальнейшая работа над новым предметным содержанием осуществляется привычными для преподавателя методами и приемами.

1.5. Методическая рефлексия (второй квант): преподаватель посредством специальных заданий и вопросов к размышлению подводит студентов к знанию о методически грамотной работе над языковым материалом на стадии его первичной автоматизации и/ или работе на текстовом этапе того или иного вида речевой деятельности. Помимо рассмотренных выше методов и приемов, здесь находят свое применение методы иллюстрирования, ранжирования (Rating), заполнение пропусков (Filling-in-the-Gaps).

1.6. Завершающий этап занятия организуется привычными для преподавателя методами и приемами работы над языковым (организация тренировки) и/ или речевым (послетекстовый этап) материалом.

1.7. Определение индивидуальных трудностей и/ или предпочтений для самостоятельной работы дома (третий квант методической рефлексии) является подготовительной стадией занятия, подводящей студентов к следующему циклу занятий – этапу самообучения. Методы и приемы: опрос, анкетирование, тестирование, выражение предпочтений.

Этап самообучения реализуется аудиторно и внеаудиторно. Внеаудиторно студенты выполняют домашние задания с применением практико-ориентированных методических знаний, усвоенных на этапе обучения, с опорой на схемы в своем портфолио и/ или в указанном выше учебно-методическом пособии. Аудиторно примерный ход занятия включает в себя следующие шаги:

2.1. Разделение студентов на группы по схожим трудностям или интересам (предпочтениям). Основанием служат те индивидуальные трудности или предпочтения в работе над языком и речью, которые они указали в портфолио на завершающей стадии предыдущего этапа – этапа обучения.

2.2. Проверка домашнего задания под руководством лидера группы. Методы и приемы групповых технологий и обучения в сотрудничестве (cooperative learning или peer-teaching/ learning): Jigsaw peer-teaching, Gallery Walk, Swapsies, Circles (Tea Party), Cooperative Note-taking Pairs.

2.3. Методическая рефлексия (первый квант). Назначение: разрешить возникшие трудности в ходе проверки домашнего задания, подсказать и показать обучающимся, с помощью каких методов или приемов изучения иностранного языка можно с ними справиться, где найти необходимый материал для тренировки.

2.4. Постановка новой задачи для индивидуально-групповой работы аудиторно и проверка его выполнения под руководством лидера группы. Методы и приемы: Student Team Learning, Team Assisted Individualization, Numbered

Heads (Numbered Heads Together), Think-Pair-Share, Pairs Squared, Team-Pair-Solo, Round/ Rally Table, Student Work Groups, Student Self-Help Groups.

2.5. Методическая рефлексия (второй квант) направлена на дальнейшее ознакомление обучающихся с методами и приемами тренировки языкового материала и включением его в практику иноязычной речевой деятельности в аудировании, чтении, говорении, письме и переводе. Методы и приемы: расширение идей, круглый стол.

2.6. Завершающий этап занятия и 2.7. Определение индивидуальных трудностей и/ или предпочтений для самостоятельной работы дома (третий квант методической рефлексии): методы и приемы аналогичны таковым на этапе обучения.

Этап взаимообучения предполагает включение обучающихся в ква-зипрофессиональную для них деятельность – деятельность преподавания.

Примерный ход занятия включает в себя следующие шаги:

3.1. Разделение студентов на группы по схожим трудностям или интересам (предпочтениям). Методы и приемы аналогичны таковым на предыдущих этапах реализации аутодидактического подхода.

3.2. Проведение студентами фрагментов занятия в мини-группах или парах. Методы и приемы обучения в сотрудничестве: Class Wide Peer Tutoring, Peer Assisted Learning (Reciprocal teaching/ Tutorial Class), The Learning Cell/ Co-Peer Partnerships, Flashcard tutoring, Dyadic Essay Confrontation, Reciprocal Peer Tutoring, Scripted Cooperative Dyads, Paired Annotations/ Peer Editing, Peer Response Groups, Three-Step Review.

3.3. Методическая рефлексия. Специфическим методом здесь выступает Peer Coaching как обратная связь со стороны студентов относительно того, как провел фрагмент урока их одноклассник. В неформальной форме, по-дружески, выражают свое мнение, что им понравилось, что можно было бы сделать по-другому, понятнее и так далее.

3.4. Завершающий этап занятия. Подводятся общие итоги цикла занятий, в том числе с использованием таблиц для оценивания и самооценивания в языковом портфолио.

В параграфе 2.2 «Критерии и показатели уровня сформированности готовности к языковому самообразованию» в основу показателей положена представленная в теоретической части работы структура готовности к языковому самообразованию через знаниевый, операциональный и оценочно-целевой компоненты, при этом каждый показатель оценивается исходя из набора критериев, сформулированных согласно таксономии познавательных целей Б. Блума.

Знаниевый показатель готовности включает в себя три критерия: а) знание категориального аппарата учебной дисциплины; б) знание методической стороны процесса овладения иностранным языком в рамках учебной дисциплины; в) умение методически и предметно грамотно объяснять и описывать изучаемые явления. *Операциональный показатель* готовности определяется по критериям: а) умение применять методы и приемы работы с предметным материалом в заданных и новых условиях; б) умение анализировать собственные имеющиеся и предвосхищать возможные языковые и речевые трудности в овладении иноязычной речевой компетенцией; в) умение организовывать свою учебную деятельность на иностранном языке с учетом индивидуальных трудностей и предпочтений. *Оценочно-целевой показатель* готовности состоит из следующего набора критериев: а) умение определять для себя цели и задачи (текущей и дальнейшей) учебной деятельности на иностранном языке; б) умение оценивать успешность проделанной работы через соотнесение полученного результата с заявленной целью.

Уровни готовности к языковому образованию – высокий, средний и низкий – представлены в соответствии с требованиями фонда оценочных средств и рабочих учебных программ по направлению подготовки бакалавриата «44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

В параграфе 2.3 «Анализ результатов опытного обучения» представлены результаты апробации методики по формированию готовности будущих учителей английского языка к языковому самообразованию с помощью аутодидактического подхода среди студентов Института иностранных языков и Института общественных наук ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» г. Екатеринбурга в количестве 196 человек.

Опытная проверка включала в себя решение следующих задач:

- 1) определить исходный уровень сформированности готовности студентов к языковому самообразованию на констатирующем этапе опытной проверки согласно критериям и показателям этой готовности (см. Таблица 1);
- 2) реализовать методику формирования исследуемой готовности на практических занятиях по языку с будущими учителями английского языка в ходе формирующего этапа опытной проверки;
- 3) определить уровень сформированности готовности студентов к языковому самообразованию на итоговом этапе опытной проверки согласно критериям и показателям этой готовности (см. Таблица 1);
- 4) установить, изменился ли уровень сформированности исследуемой готовности студентов и является ли это изменение статистически значимым согласно Т-критерию Вилкоксона и G-критерию знаков.

Таблица 1

Сводный протокол результатов диагностики

№ п/п	Уровень готовности к языковому самообразованию (в баллах)	Количество студентов		Процент от общего числа испытуемых	
		констатирующий этап	итоговый этап	констатирующий этап	итоговый этап
1.	Высокий (3)	7	80	4%	41%
2.	Средний (2)	63	89	32%	45%
3.	Низкий (1)	126	27	64%	14%

Статистическая достоверность полученных результатов опытного обучения установлена посредством Т-критерия Вилкоксона и G-критерия знаков (критерия Мак-Немара).

В заключении можно сделать следующие выводы:

1. Готовность к языковому самообразованию в структуре компетенций учителя иностранного языка с психолого-педагогической точки зрения выступает в качестве регулятора профессиональной (для студентов – квазипрофессиональной) деятельности на иностранном языке. Сущность указанной готовности заключается в возможности и способности обучающихся применять выработанную в ходе учебной деятельности систему знаний, умений, навыков по самостоятельному овладению иностранным языком от постановки цели и выбора методов до оценивания полученного результата и коррекции ошибок. Предложенная структура готовности к языковому самообразованию отражает ее сущность и включает в себя знаниевый, операциональный и оценочно-целевой компоненты, которые, с одной стороны, четко дифференцируются через категории знаний, умений и навыков, а с другой – обеспечивают готовности интегральный характер, подобный компетенции, а потому требуют подходить комплексно к ее формированию.

2. Дидактические возможности аутодидактического подхода по формированию готовности будущих учителей английского языка к языковому самообразованию исходят из его методологических оснований, а именно: личностно-деятельностного, контекстного и интегративно-дифференцированного подходов, которые требуют обеспечения субъектной позиции обучающегося в учебной деятельности иноязычно-речевого общения; обеспечения профессионально-ориентированного контекста учебно-познавательных задач; организации обучения преимущественно в малых группах и парах сменного состава в зависимости от индивидуальных трудностей в овладении языком и речью. Специфика предложенного аутодидактического подхода к обучению иностранным языкам студентов педагогических вузов также отражена в его принципах: общедидактических – личностно ориентированной направленности, сознательности, деятельностного характера обучения, автономии обучающегося, новизны и индивидуально-ориентированного оценивания; методических – межпредметной координации, профессиональной направленности, тьюторского сопровождения и многозадачности.

3. Этапы реализации аутодидактического подхода на практических занятиях по английскому языку – этап обучения, этап самообучения, этап взаимообучения – обеспечивают цикличность работы студентов в соответствующих режимах, что позволяет им совмещать роли обучающегося (в традиционном понимании) и обучающего (точнее, тьютора при работе в парах и малых группах), а также обучающего самого себя в ходе самостоятельной учебной деятельности (преимущественно внеаудиторно, дома).

4. Аутодидактический подход положен в основу методики формирования готовности к языковому самообразованию на практических занятиях с будущими учителями английского языка. Содержание методики представлено через описание методов и приемов обучения, средств обучения и диагностики, организационных форм взаимодействия, критериев и показателей оценивания, алгоритма действий преподавателя по реализации методики и примерного хода занятия в зависимости от этапа аутодидактического подхода.

5. В ходе опытной проверки методики формирования готовности будущих учителей английского языка к языковому самообразованию доказана справедливость выдвинутой гипотезы о результативности методики формирования исследуемой готовности с помощью аутодидактического подхода. Освоение предметного содержания учебной дисциплины возможно через овладение методами и приемами работы с ним; подача методического материала возможна через аутодидактические блоки в содержании практических занятий по английскому языку; исследуемую готовность возможно сформировать через повторяющийся цикл работы в режимах «обучение – самообучение – взаимообучение». Статистическая достоверность полученных результатов опытного обучения установлена посредством Т-критерия Вилкоксона и G-критерия знаков (критерия Мак-Немара).

Таким образом, следует считать задачи исследования полностью выполненными, а цель достигнутой. Перспективами дальнейшего исследования могут быть продолжение изучения проблемы в лингвистических вузах, при обучении другим иностранным языкам, в том числе русскому языку как ино-

странному, а также при обучении иностранному языку студентов непедagogических и лингвистических направлений бакалавриата и магистратуры.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

Статьи, включенные в реестр Web of Science:

1. Guzeva, A.I. Autodidactic English for Intending EFL Teachers: A Coursebook Structure / N.N. Sergeeva, A.I. Guzeva // Язык и культура: Национальный исследовательский Томский государственный университет. – Томск, 2019. – № 48. – С. 216-226.

*Статьи в рецензируемых научных изданиях,
включенных в реестр ВАК МНУВО РФ:*

2. Гузева, А.И. Место индивидуально-ориентированного оценивания в профессиональном образовании / А.И. Гузева // Педагогическое образование в России: научное издание/ Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – № 10. – С.21-25.
3. Гузева, А.И. Преподавание – учение – самообучение: философский аспект / Н.Н.Сергеева, А.И. Гузева // Проблемы языкознания и педагогики: Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. – Пермь, 2016. – №1(15). – С.61-69.

Статьи в других научных изданиях:

4. Guzeva, A.I. Using Language Portfolios in Teaching ESP / A.I. Guzeva // Inspire and Aspire: Towards New Teaching Horizons. Обучая, вдохновляя: к новым высотам педагогического мастерства: материалы XXI международной конференции национального объединения преподавателей английского языка в России / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – Ч. I. – С.91-93.
5. Гузева, А.И. Взгляд на самообучение иностранным языкам с позиции синергетики / А.И. Гузева// Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции /Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2016. –Ч.III. – С.36-42.
6. Гузева, А.И. Об актуальности самообучения иностранным языкам в современном информационном обществе / А.И. Гузева // Актуальные проблемы

германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2016. – Ч. III. – С. 242-243.

7. Гузева, А.И. Об актуальности аутодидактического подхода для профессионально-ориентированного языкового обучения в педагогических вузах / А.И. Гузева // Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире: материалы III международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2016. – С. 55-58.

8. Гузева, А.И. К вопросу об оценивании при реализации аутодидактического подхода / А.И. Гузева // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2017. – С. 54-59.

9. Гузева, А.И. Принципы обучения при формировании готовности студентов языковых вузов к самообразовательной деятельности / А.И. Гузева // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2017. – С. 188.

10. Гузева, А.И. Самообучение иностранным языкам в педагогическом вузе / А.И. Гузева // Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире: материалы IV международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2017. – С. 35-38.

11. Гузева, А.И. О принципе мнемической активизации языкового материала при самообучении иностранным языкам / А.И. Гузева // Сопоставительная лингвистика / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2017. - №6. – С. 183-188.

12. Гузева, А.И. О методологических основаниях аутодидактического подхода к иноязычному профессионально-ориентированному самообразованию / А.И. Гузева // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 42-47.

13. Гузева, А.И. Этапы реализации аутодидактического подхода при иноязычном профессионально-ориентированном самообразовании / А.И. Гузева // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегод-

ной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 128-129.

14. Гузева, А.И. Тьюторское сопровождение как принцип организации самообразовательной деятельности студентов на иностранном языке / А.И. Гузева // Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире: материалы V международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках / Урал. гос.пед. ин-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 43-45.

15. Guzeva, A.I. Autodidactic Approach: Forming Self-Directed EFL Learning Readiness / N.N. Sergeeva, A.I. Guzeva // Language and Culture: Национальный исследовательский Томский государственный университет. – Томск, 2018. – № 11. – С. 96-103.

16. Гузева, А.И. Модель подготовки студентов педагогических вузов к профессионально-ориентированному самообразованию / А.И. Гузева // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2019. – С. 45-50.

17. Гузева, А.И. Критерии и показатели готовности к иноязычному профессионально-ориентированному самообразованию / А.И. Гузева // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2019. – С. 127-128.

18. Гузева, А.И. К вопросу о профессионально ориентированной самообразовательной деятельности на иностранном языке: аутодидактическая модель подготовки / А.И. Гузева // Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире: материалы VI международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2019. – С. 23-25.

19. Гузева, А.И. Аутодидактический подход к обучению иноязычной лексике / А.И. Гузева // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы ежегодной международной конференции / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2020. – С. 43-49.

20. Гузева, А.И. Peer-teaching в подготовке будущих учителей английского языка / А.И. Гузева // Актуальные проблемы профессиональной сферы в

современном мире: материалы VII международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2020. – С. 21-24.